

Zur Rolle und Positionierung des Deutschen in den Ländern Mittelosteuropas

Sprachpolitische Überlegungen

Konferenzband zur Tagung Deutsch 3.0
in Budapest am 15-16. Mai 2014

Herausgegeben von

Rita Brdar-Szabó, Elisabeth Knipf-Komlósi und Roberta V. Rada



Budapest 2015

Budapester Beiträge zur Germanistik, Band 72

Reihe herausgegeben von Prof. Dr. Elisabeth Knipf und Prof. Dr. Karl Manherz
ELTE Germanistisches Institut

ISSN 0138 905x
ISBN 978-963-284-684-2

Technische Redaktion: ELTE Germanistisches Institut
Druck: Komáromi Nyomda Kft.

Budapest 2015

© ELTE Germanistisches Institut 2015

ELTE Germanistisches Institut

H-1088 Budapest, Rákóczi út 5.
tel.: (+36 1) 460-44-01 – fax: (+36 1) 460-44-09 – <http://germanistik.elte.hu>

Inhalt

Vorwort	7
LUDWIG M. EICHINGER: Deutsch und die Anderen. Zur sprachpolitischen Lage des Deutschen in der Gegenwart	13
HERMANN SCHEURINGER: Auf dem Schachbrett der Nationen und Nationalitäten. Die höchst unterschiedlichen Geschichten der und des Deutschen in Mittel-, Ost- und Südosteuropa	29
CORDULA HUNOLD: Deutsch als Fremdsprache im schulischen Bereich in Mittelosteuropa: Situation und Perspektiven aus Sicht des Projektes „Schulen: Partner der Zukunft“	45
ALBRECHT PLEWNIA / ASTRID ROTHE: Spracheinstellungen und Mehrsprachigkeit. Wie Schüler über ihre und andere Sprachen denken	57
ROBERTA V. RADA (Ungarn): Auslandsgermanistiken in der mittelosteuropäischen Region.....	98
ZRINJKA GLOVACKI-BERNARDI (Kroatien): Germanistik in Kroatien.....	112
IWONA BARTOSZEWICZ (Polen): Die Germanistik in Wrocław/Polen – das wissenschaftlich- didaktische Profil	120
RUXANDRA COSMA / MARIANNE KOCH (Rumänien): Bericht zur Lage der Germanistik in Rumänien	130
SANJA NINKOVIĆ (Serbien): Germanistik in Serbien.....	145
MARTINA KAŠOVÁ (Slowakei): Germanistik in der Slowakei – Probleme und Perspektiven.....	159
LENKA VAŇKOVÁ (Tschechische Republik): Germanistik und die deutsche Sprache in der Tschechischen Republik: Bestandsaufnahme und Perspektiven	175
RITA BRDAR-SZABÓ (Ungarn): Ungarns Beitrag zur Auslandsgermanistik: Forschungs- schwerpunkte und Perspektiven.....	187
MÁRTA MÜLLER (Ungarn): Philologische Tätigkeit und Forschungsprojekte des Ungarndeutschen Forschungszentrums.....	198
ATTILA PÉTERI: Podiumsdiskussion – Was sollen wir tun?	206

Roberta V. Rada (Budapest)

Auslandsgermanistik(en) in der mittelosteuropäischen Region

1 Einleitung

Im Sinne des Rahmenthemas der Tagung sollen in diesem Beitrag ohne Anspruch auf Vollständigkeit einige allgemeinen sprachpolitischen Aspekte der Auslandsgermanistik in der mittelosteuropäischen Region angesprochen werden, die vorwiegend anhand von ungarischen Beispielen erläutert werden.

Der Begriff „Auslandsgermanistik“ bedarf einer Erklärung, zumal dieser in der einschlägigen Fachliteratur recht kontrovers gedeutet wird (vgl. DaF 2004, 2005, 2006). Doch muss (u.a. aus Platzgründen) an dieser Stelle auf die ausführliche Darstellung der einschlägigen Diskussion über den Sinn und die Notwendigkeit einer Unterscheidung zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik verzichtet werden. Für die Zwecke des Beitrags wird unter Auslandsgermanistik die Germanistik außerhalb des deutschsprachigen Raumes, d.h. in den nicht deutschsprachigen Ländern verstanden. Denkt man etwa an die Germanistiken in den mittelosteuropäischen Ländern¹, so ist nicht zu übersehen, dass es dabei durchaus um Länder gehen kann, die über verbreitete deutsche Kulturtraditionen verfügen. Die in diesem Sinne bestimmte Auslandsgermanistik ist trotz des gemeinsamen Gegenstandes (d.i. die deutsche Sprache, Literatur Kultur und die Landeskunde der deutschsprachigen Länder) durch Vielfalt und Heterogenität gekennzeichnet, die sich aus Faktoren, wie unterschiedlicher kultureller-sprachlicher Hintergrund der Studierenden, unterschiedliche Funktionsbestimmungen, Fachrichtungen, fachliche Aufgliederungen, Traditionen in Lehre und Forschung, unterschiedliche Manifestationen usw. (vgl. Fabricius-Hansen 2006) ergeben. Die Germanistik in Ungarn ist beispielsweise eine sprach- und literaturwissenschaftlich orientierte germanistische Philologie, die – historisch bedingt – an deutsche und österreichische Vorbilder angelehnt worden ist. Der erste deutsche Lehrstuhl in Ungarn² wurde 1784 von Kaiser Joseph II. an der Pester Universität³ gegrün-

1 Mittelosteuropäisch bzw. Mittelosteuropa werden im Weiteren gelegentlich als MOE abgekürzt.

2 Mit Ungarn ist am Ende des 18. Jahrhunderts das Königreich Ungarn als Teil der Habsburgermonarchie gemeint.

3 Budapest entsteht erst 1873 durch die Vereinigung der Städte Pest, Buda und Óbuda unter dem Namen Budapest.

det, übrigens als zweiter in Europa nach Wien 1753. Bis zum zweiten Weltkrieg galt Deutsch im Hochschulbereich in Ungarn (auch in der öffentlichen Bildung) als die wichtigste Fremdsprache (vgl. Rainer 2001: 1544). Das soziokulturelle Umfeld der ungarischen Germanistik ist auch nicht typisch deutschfremd. Einerseits hängt das mit der unmittelbaren geografischen Nähe zu Österreich und mit der tausendjährigen politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Nachbarschaft der beiden Sprachgemeinschaften zusammen. Andererseits war Deutsch in der Realität Ungarns bis zum zweiten Weltkrieg stark verankert (vgl. Vizkelety 2009). All das hat nicht nur das Lernen und die Kenntnis der deutschen Sprache in Ungarn, sondern auch die Position der Germanistik im Lande positiv beeinflusst. Die Germanistik gilt daher in Ungarn nicht als eine exotische Fremdphilologie. Das beweist u.a., dass die Arbeitssprache in der Ausbildung im Hochschulwesen immer schon Deutsch war und ist. Gerade angesichts der großen Bandbreite solcher regions- und kulturspezifischen Charakteristika ist es angebracht und vielmehr angemessen über Auslandsgermanistiken (im Plural) zu sprechen. Es gilt zu betonen, dass die Auslandsgermanistik als Teil einer einheitlichen Germanistik zu betrachten ist, die durch ihre andersartige Optik und Perspektivik diese (wie auch die Inlandsgermanistik) motivieren und befruchten kann und daher nicht als eine „geschwächte“ Germanistik abgewertet werden darf.

Betrachtet man die Auslandsgermanistik als Wissenschaft, ist sie – soweit das von einem Insider⁴ richtig beurteilt werden kann – im Großen und Ganzen solide etabliert. Ein Blick in Verlagskataloge mit Neuerscheinungen (z.B. Peter Lang Verlag) mag dies beweiskräftig unterstützen. Die Auslandsgermanistik in der Lehre, also die Germanistik als akademisches Fach bzw. das Germanistikstudium als eine Ausprägung des institutionalisierten DaF-Unterrichtes im Ausland, etwa in MOE, steht jedoch zur Zeit vor großen Herausforderungen.

2 Die sprachpolitische Dimension des DaF-Unterrichtes

Dass der Fremdsprachenunterricht schlechthin eine sprachpolitische Dimension hat, ist seit langem bekannt. Unter Sprachenpolitik wird im weiten Sinne „jede öffentliche Beeinflussung des Kommunikationsradius von Sprachen (Sprachförderung, Spracherhaltung, Sprachenkampf, Sprachdurchsetzung, Sprachimperialismus, Sprachkolonialismus)“ (Christ 1995: 75) verstanden. Der FSU ist aus mindestens drei allgemeinen Gründen in sprachpolitischer Hinsicht be-

4 An dieser Stelle wird auf die Gedanken von Piroska Kocsány (Universität Debrecen) Bezug genommen.

deutsam (Christ 1995: 75, vgl. auch Ammon 2010): 1) Er vergrößert die Reichweite einer Sprache und damit auch den Kommunikationsradius ihrer Sprecher, 2) er verändert das Gewicht, den Einfluss einer Sprache, und 3) er stellt durch die Entscheidung, nach der bestimmte Sprachen als Fremdsprachen in einem Land unterrichtet werden (und andere nicht), immer eine politische Parteinahme dar. So können bestimmte Fremdsprachen und ihr Unterricht politisch erwünscht oder nicht erwünscht sein. Denken wir an die Einführung des Russischen als Pflichtfremdsprache an den ungarischen Schulen nach dem zweiten Weltkrieg. So kann und wird der Unterricht bestimmter Fremdsprachen bewusst gefördert, propagiert, aufgezwungen oder be- bzw. verhindert.

Eine der Äußerungsformen einer solchen Sprachenpolitik ist die Politik zur Verbreitung und Stützung von Fremdsprachen durch den institutionalisierten Unterricht, die auch Schulsprachen- oder allgemeiner Fremdsprachenpolitik genannt und als Teil der allgemeinen Bildungspolitik eines Landes angesehen wird. Die Schulsprachen- oder Fremdsprachenpolitik schlägt sich in Entscheidungen nieder, die sich darauf beziehen, welche Fremdsprachen und in welcher Reihenfolge im schulischen FSU vermittelt werden sollen, ob dieser Unterricht freiwillig oder verpflichtend ist, ob und in welchem Umfang FS-Kenntnisse für weitergehende Studien oder zum Erwerb eines Hochschuldiploms verlangt werden, und dergleichen mehrere. Sprachenpolitische Entscheidungen regeln z.B. im Rahmen von Hochschulgesetzen auch die Struktur, die Länge, die Voraussetzungen und allgemeinen Ziele des Germanistikstudiums. Diese sprachenpolitischen Entscheidungen stehen in wechselseitigem Verhältnis mit Faktoren, die die Aufnahmebereitschaft einer Fremdsprache (vgl. Hessky 1995) beeinflussen.

3 Faktoren der Aufnahmebereitschaft einer Fremdsprache

Diese manifestieren sich auf verschiedenen politischen oder individuellen Ebenen, sind miteinander oft verschränkt, lassen sich daher nicht immer eindeutig von einander abgrenzen und spielen in verschiedenen Ländern eine unterschiedliche Rolle (vgl. Ammon 1991, Christ 1995, Hessky 1995, Földes 2003). In Bezug auf das Deutsche als FS in der MOE-Region werden folgende Faktoren hervorgehoben:

- a) Der soziale Bedarf an FS-Kenntnissen, der daran gemessen werden kann, welche FSn etwa für die wirtschaftliche Entwicklung des Landes, im Handel und Tourismus usw., wichtig sind. Um beispielsweise neue Techno-

logien kennen zu lernen, bevorzugt man in Ungarn, wie auch weltweit, das Englische als FS. Aber in zahlreichen ungarischen Niederlassungen bekannter deutscher Firmen, wie z.B. Audi in Győr, werden Deutschkenntnisse – und nicht nur auf Managerebene – verlangt.

- b) Die Sprachenkonstellation des Landes determiniert den Status, den eine bestimmte Sprache als FS im Lande der Lernenden innehat. Dem Deutschen kamen und kommen in der MOE-Region recht vielfältige Funktionen zu: Deutsch war im 18. Jh. beispielsweise in Ungarn Verkehrs- und Amtssprache, sie funktionierte auch als Bildungssprache im Unterricht und in der Wissenschaft. Zur Zeit gilt sie als Fremdsprache, Zweitsprache aber auch als die Muttersprache von deutschsprachigen Minderheiten (Földes 2013: 225 ff.). Das Vorhandensein einer deutschsprachigen Minderheit trägt zur Förderung des DaF bei, weil Deutschstämmige als Angehörige der deutschen Minderheit eine verstärkte Neigung zur Wahl ihrer Muttersprache im schulischen FS-Angebot oder im Studium haben.
- c) Individuelle Bedürfnisse von Lernenden beeinflussen die Aufnahmebereitschaft einer Fremdsprache dominant. In Ungarn wird das Deutsche oft aus familiären Gründen (z.B. wenn die Familie Bekannte und/oder Freunde in einem deutschsprachigen Land hat) gewählt. Die Beschäftigung mit der deutschen Sprache beruht jedoch in erster Linie auf Motiven pragmatisch-ökonomischer Natur, wie praktische Verständigung im Beruf, regionale Mobilität, Hoffnung auf besseres Einkommen und gehobenen Lebensstil in einem deutschsprachigen Land. Germanistik als Studienfach wird oft gewählt, um das einmal in das Deutschlernen Investierte (Geld und Zeit) nicht zu vergeuden.
- d) Politische Veränderungen wirken auch auf das Interesse am FS-Lernen aus. Nach der politischen Wende 1989/90 wurde in Ungarn das Russische als obligatorische erste FS abgeschafft. Dafür mussten die SchülerInnen eine sog. westliche FS, wie Deutsch oder Englisch wählen. Daraus ergab sich ein enorm großes Interesse für Deutsch, ein riesiger Zuwachs an Lernern des Deutschen und gleichzeitig ein großer Bedarf an DeutschlehrerInnen. Die Gesamtzahl der Deutsch Lernenden (in allen Schultypen) belief sich im Schul- bzw. akademischen Jahr 1990/91 auf ca. 400.000 (vgl. die Daten bei Földes 1993: 229 ff.).
- e) Lehr- und Lerntraditionen der betreffenden FS im jeweiligen Land können auch als relevant erachtet werden. In Ungarn haben DaF und Germanistik eine langjährige reiche Tradition (vgl. Einleitung), es stehen nicht nur qua-

lifizierte DaF-Lehrkräfte, sondern auch entsprechende Lehrmaterialien zur Verfügung.

- f) Das Prestige einer Sprache widerspiegelt die allgemeine Bewertung und Einschätzung einer Sprache. Es äußert sich in Wertzuschreibungen, wie: eine Sprache gilt als mehr oder weniger schön oder wohlklingend, als leicht oder schwierig zu erlernen, als nützlich und weniger nützlich. Die Einschätzung einer Sprache ist aufs engste mit der Beurteilung der entsprechenden Sprachgemeinschaft verbunden. Letztere beruht auf dem „Bild, das von der Welt der Zielsprache im Land der Lernenden vorhanden ist und propagiert wird“ (Neuner 1996: 212) und wird auch Image genannt (vgl. Spaniel 2004). Das Image betrifft u.a. den Lebensstandard im Land, die Leistungsstärke seiner Wirtschaft (vgl. ökonomische Stärke einer Sprache bei Ammon 2010), enthält zahlreiche Klischees und stereotype Vorstellungen über das Aussehen der Bewohner, über ihren Charakter, ihre Gastronomie. In der Wahrnehmung von Deutschland sind nach Földes (2003: 93 ff.) zwei voneinander unabhängige Richtungen zu beobachten. Die eine ist „philosophisch-literarischer Art“, sie speist von der deutschen Geistesgeschichte und ist mit positiven Werturteilen verbunden. Die andere ist eher „politisch-ethnischer Art“, bezieht sich auf die deutsche Mentalität, hierbei überwiegen eher negative Momente. Das Image eines Landes bildet sich auf der Basis von Primär- und Sekundärerfahrungen heraus (solche sind die Schule und die Medien der FS) (Spaniel 2004: 166). Ausländer, die wenig bzw. nur indirekte Informationen über Deutschland oder über andere deutschsprachigen Länder haben, schätzen ihre Reputation weltweit überwiegend als problematisch ein. Diejenigen dagegen, die z.B. Deutschland persönlich besucht haben, Kontakte mit Deutschen pflegen, die deutsche Sprache beherrschen, eventuell in Deutschland studiert haben, sehen Deutschland in einem günstigeren Licht. Je mehr man mit einem Land vertraut ist, um so differenzierter ist das Bild über dieses Land. Das positive Verhältnis zu Deutschland und zur deutschen Kultur kann die Verbreitung des DaF wesentlich fördern.
- g) Kontakte zu den deutschsprachigen Ländern sind zur Zeit dank Internet und anderen Medien eine Selbstverständlichkeit, doch auch die geographische Nähe von Ungarn zu den deutschsprachigen Ländern, insbesondere im westlichen Landesteil, wirkt vorteilhaft auf die Wahl von des DaF aus.

- h) Die Spracheinstellungen der native speaker zu ihrer Muttersprache, in unserem Falle der Deutschsprachigen zu ihrer deutschen Muttersprache (vgl. Eichinger et al. 2012) und die Sprachförderungs politik der deutschsprachigen Staaten im Rahmen ihrer auswärtigen Sprachenpolitik (z.B. die Tätigkeit der Goethe-Institute in den MOE-Ländern, vgl. Hunold in diesem Band) müssen auch zu den Einflussfaktoren gezählt werden.

4 Die aktuelle Situation von DaF in den MOE-Ländern

Um die aktuelle Lage des DaF und der Hochschulgermanistik in der MOE-Region angemessen beschreiben und beurteilen zu können, muss die Situation nach der politischen Wende 1989/90 unter die Lupe genommen werden. Földes (2003: 91) unterstreicht in Bezug auf diese Zeitperiode „dass sich Deutsch in MOE seit der Wende – zumindest in numerischer Hinsicht – einer beachtenswerten Konjunktur erfreut.“ In Ungarn wuchsen aus verschiedenen schon erwähnten Motiven (vgl. oben) die Rolle der deutschen Sprache und die Zahl der Deutschlernenden erheblich an. Als Folgen sind nicht nur der akute Mangel an DeutschlehrerInnen, sondern auch der Überfluss an RussischlehrerInnen, die plötzlich ohne jegliche Berufsperspektive da standen, zu verzeichnen. Um diesen Bedarf decken zu können, griff man in Ungarn zu einer Notlösung. Zum einen startete man zusätzlich zur traditionellen 5jährigen Ausbildung mit der Unterstützung der Weltbank eine 3jährige Deutschlehrausbildung, zum anderen begann die Umschulung der RussischlehrerInnen zu DeutschlehrerInnen. Zu diesem Zweck sind neue Lehrstühle der deutschen Sprache und Literatur gegründet worden. Deutsch florierte, zog von Jahr zu Jahr Tausende von Studierenden an. Das Deutschstudium wurde an den ungarischen Hochschulen und Universitäten zu einem Massenbetrieb (vgl. Hessky 2008), es gab (z.B. an der Eötvös-Loránd-Universität in Budapest) Jahrgänge mit 150-170 StudentInnen der Germanistik. Im akademischen Jahr 1999/2000 wählten insgesamt 4743 Studierende das Fach Deutsch in Ungarn (Földes 2003: 86).

Kurz nach der Jahrtausendwende macht sich jedoch die Konkurrenz des Englischen in MOE bemerkbar. Obwohl 2003 Földes noch feststellt, dass das Deutsche „auch als erste Fremdsprache eine Rolle spielt und von Fall zu Fall sogar vor dem Englischen rangiert“ (Földes 2003: 92), räumt er gleichzeitig ein: „Allerdings ist die relative Wachstumsdynamik des Englischen in MOE [...] in der Regel wesentlich größer und nimmt kontinuierlich und unübersehbar zu“ (ebd.). Dieser Zuwachs des Englischen geschieht im Wesentlichen auf Kosten des Deutschen.

Die Zahl der GermanistikstudentInnen beträgt 2011/2012 in Ungarn 1468, die der Studierenden des Englischen fast das dreifache, 3648 (www.oktatas.hu). Für heute hat sich die Situation von DaF in Ungarn radikal verändert.

Nach einem (vorübergehend) auflebenden Interesse für Deutsch hat sich für heute die Reihenfolge eingespielt: Englisch – Deutsch – Französisch, und danach folgen weitere Sprachen. Prototypischer Weise ist also der DaF-Unterricht in Ungarn gegenwärtig als Unterricht der zweiten Fremdsprache zu betrachten. (Hessky 2013: 37)

Deutsch (bzw. Germanistik) ist im ungarischen Hochschulwesen von einem großen Fach zu einem mittleren bzw. an Universitäten und Hochschulen auf dem Lande zu einem kleinen Fach geworden. Den Rückgang der Studentenzahl sollen nur zwei Eckdaten illustrieren. Im akademischen Jahr 2001/2002 betrug die Zahl der GermanistikstudentInnen landesweit noch 4552, im Jahr 2008/2009 schrumpft diese Zahl auf 2440, im akademischen Jahr 2012/2013 gab es in Ungarn 1588 Studierende der Germanistik⁵ (www.oktatas.hu).

5 Herausforderungen in der Förderung von DaF im Hochschulbereich

Im nächsten Schritt gilt zu fragen, worauf der abnehmende Einfluss, die mangelnde Attraktivität des DaF, insbesondere im Hochschulbereich zurückzuführen ist, vor welchen Herausforderungen also die Germanistik in MOE steht. Abgesehen von dem Vormarsch des Englischen als Lingua franca sollen folgende Aspekte hervorgehoben werden:

- a) Veränderung des traditionellen Wertesystems. Dies schlägt sich zum einen in dem abnehmenden Einfluss und in der ins Negativ geschlagenen Bewertung der philologisch geprägten, humanen Bildung durch die Gesellschaft nieder. Als Folge ist ein Prestigeverlust der geisteswissenschaftlichen Fächer zu verzeichnen. Zum anderen werden auch die traditionellen Werte des FSU in Frage gestellt. FS-Kenntnisse sind für die heutigen Studierenden kein Ziel, sondern lediglich ein Mittel geworden. Bedingt durch das veränderte Wertesystem hat sich auch die Mentalität der Studierenden verändert. Mit guten Deutschkenntnissen wählt man z.B. in Ungarn nicht

⁵ Ein solcher drastischer Rückgang der Studentenzahlen kann nicht alleine mit demografischen Gründen erklärt werden.

einfach ein Germanistikstudium, sondern man studiert prestigeträchtigere Fächer wie Jura, Medizin, Informatik oder Wirtschaftswissenschaften. Gute Deutschkenntnisse bedeuten bessere Chancen für ein Auslandsstipendium bzw. für eine Stelle im In- oder Ausland (vgl. Pusztai 2009).

Von den FS-Philologien wird an den Universitäten eine praxisorientierte Ausbildung verlangt. Die auf BA-Niveau erworbenen Kenntnisse sollen nach dem Studienabschluss auf dem Arbeitsmarkt unmittelbar umgesetzt werden (können). Statt Anwendung hochkarätiger Forschungsergebnisse der germanistischen Linguistik und Literaturwissenschaft (vgl. das sog. Humboldtsche Modell europäischer Universitäten) wird die Vermittlung praktischer Fertigkeiten in den Bereichen Fremdenverkehr, Administration usw. benötigt (vgl. Kertész 2008, Bassola 2008). In dieser Situation hat nur ein ganz kleiner Teil der Studierenden ein ausgeprägtes Interesse für und einen Bedarf an einem theoretisch-wissenschaftlich orientierten Universitätsabschluss in Germanistik oder einer Promotion, wodurch der wissenschaftliche Nachwuchs nicht gesichert ist. Im gegenwärtigen Ungarn besteht für die meisten Post-DoktorandInnen kaum eine Chance auf eine ihrer Ausbildung gerechte akademische Anstellung. Es ist auch verständlich, dass der Arbeitsmarkt heute jährlich nicht Abertausende von Experten aufnehmen kann und will, die in verschiedenen Facetten der deutschen Sprach- und Literaturwissenschaft forschungsorientiert geschult worden sind. Hingegen werden als potentielle zukünftige Arbeitskräfte junge Leute mit sehr guten FS-Kenntnissen benötigt (vgl. Földes 2005: 199).

- b) Veränderung der finanziellen Rahmenbedingungen. Zur Zeit herrschen in Ungarn recht ungünstige finanzielle Rahmenbedingungen für die Germanistik. Im Rahmen des Hochschulgesetzes 2005 (vgl. Kostrzewa/V. Rada 2010) verzichtet der Staat auf die Dominanz bei der Verteilung finanzieller Quellen und leistet lediglich eine eingeschränkte Finanzierung in Form einer normativen Unterstützung, wobei jedes Jahr für jedes Fach die Zahl der finanzierten Studienplätze festgelegt wird. Die fehlenden Quellen sollen von den Hochschuleinrichtungen aus Drittmitteln (z.B. durch die EU oder durch Stiftungen finanzierte Forschungsprojekte, wobei die Möglichkeit der Bewerbungen für solche Forschungsprojekte im geisteswissenschaftlichen Bereich von Jahr zu Jahr geringer wird) finanziert werden. Diese Verordnung zwingt somit die Universitäten dazu, wie wirtschaftliche Unternehmen profitorientiert zu denken und zu handeln (vgl. Kertész 2008: 33 ff.). Gewünscht sind Kooperationen mit wirtschaftlichen Unter-

nehmen, die bereit sind, einen finanziellen Beitrag für Forschung und/oder Lehre zu leisten. Auch hierbei haben es geisteswissenschaftliche Fächer besonders schwierig. In der ungarischen Germanistik können bereits Versuche dieser Art erwähnt werden. Am Germanistischen Institut der Eötvös Loránd Universität ist seit zwei Jahren eine fakultative Spezialisierung als Teil der BA-Ausbildung mit dem Schwerpunkt „Deutsch im Beruf“⁶ gestartet worden. Die besten Studierenden dieser Spezialisierung erhalten dank eines Kooperationsvertrags zwischen der ELTE und AUDI Hungaria in Győr die Möglichkeit, ein Praktikum bei der Firma zu absolvieren.

- c) Veränderung der organisatorischen Rahmenbedingungen. Gemeint ist damit die Reduzierung der Hochschullandschaft, wie Institutszusammenlegungen, bei denen deutsche Lehrstühle in größere Einheiten, z.B. Institute für Übersetzung und Dolmetschen aufgehen mussten. Zahlreiche Lehrstühle für Deutsch sind aber einfach aufgehoben, zahlreiche Stellen im Bereich Germanistik gekürzt worden.
- d) Einführung der modularisierten Studiengänge (Bachelor und Master) des Bologna-Modells im Dienste der EU-Konformität. Durch die praxisorientierte sechssemestrige Bachelor-Ausbildung entsteht nicht nur bei den DozentInnen eine Kluft zwischen Lehre und Forschung, sondern es muss auch gefragt werden, ob wir es noch mit einer universitären Ausbildung zu tun haben. Bis heute überlegt man sich, welches Ausbildungskonzept für die Germanistik in Ungarn zukunftsfähig ist, wie man das herkömmlich, philologisch orientierte Modell mit einem pragmatischen Modell sinnvoll integrieren könnte, und zwar so, dass man dabei noch über eine Germanistik sprechen darf. Es besteht die Gefahr, die Institute für Germanistik zu guten Sprachschulen zu degradieren. Ein weiteres Problem ist, dass Studierenden mit einem BA-Diplom auch keine ausreichenden theoretischen Grundlagen für die MA-Ausbildung erhalten. Die Zeit mit vier Semestern auf der MA-Stufe ist viel zu kurz, um die von der BA-Stufe mitgebrachten Defizite nachzuholen (Bassola 2008: 18).

6 Im Rahmen dieser Spezialisierung werden Kurse über Wirtschafts- und Rechtssprache, Fachübersetzung und Präsentationstechnik angeboten.

e) Probleme im schulischen Deutschunterricht und in der Lehrerbildung. Die oben erwähnten mangelnden sprachlichen Kenntnisse und Fertigkeiten der Studienanfänger können auf Defizite im schulischen DaF-Unterricht zurückgeführt werden.⁷ Der universitäre Sprachunterricht muss nämlich auf einer niedrigen Ebene ansetzen, weil die Voraussetzungen für einen akademischen Sprachunterricht nur rudimentär vorhanden sind. Ohne qualifizierte DeutschlehrerInnen bleiben die Defizite im schulischen Deutschunterricht aufrechterhalten, wodurch ein Teufelskreis entsteht. Krumm (2012: 55) weist auf ein weiteres Problem hin, das mit dem Ausbildungskonzept im Lehramtstudium zusammenhängt. Es geht darum, dass in der Ausbildung von FS-LehrerInnen die Erkenntnisse und Konzepte der Wissenschaften, die das Lehren und Lernen von FS erforschen, kaum Eingang gefunden hätten. Er betont, dass die herkömmliche Ausbildung eine „einseitige philologische Ausrichtung“, „praxisfern“ sei, gekennzeichnet durch „mangelnde pädagogische, methodische und interkulturelle Kompetenz“ (ebd.). Krumm plädiert daher für die Auflösung des Widerspruchs zwischen Ausbildungsinhalt und Berufsfeld in der Lehrerbildung und für eine sofortige Innovation im FS-Unterricht.

6 Statt Fazit: Zukunftschancen des Deutschen und der Germanistik in MOE

Die Zukunftschancen des Deutschen und der Germanistik in der MOE-Region sollen zunächst im Kontext des in der EU präferierten Mehrsprachigkeitskonzeptes abgewogen werden. Sprachen lernen ist eine lebenslange Angelegenheit, Mehrsprachigkeit fördern heißt früh beginnen. In Ungarn verbindet man die Chance für den Zuwachs des Deutschen mit dem frühen Beginn des Deutschlernens, bereits im Kindergarten. In Ungarn gibt es gegenwärtig eine Nachfrage nach einsprachigen Gruppen in den Kindergärten, in denen auch der Kindergartenalltag auf Deutsch gestaltet wird.⁸ Im Kontext der Mehrsprachigkeit ist

7 Hessky (2013: 37) führt hierbei zwei Gründe an: 1) Die Verlagerung und Beschränkung des bildungspolitischen Zieles und der Funktion des FSU auf das Sprechen-Können (i.S.v. Sich-verständigen-Können), wobei Wissen als faktisches und technologisches Wissen (Sprachinhalte, grammatisch-stilistische Regularitäten, Wörterbuchbenutzung usw.) aus den Augen verloren ist. 2) Auf das Fach wirkte auch der Wandel in der dominanten didaktisch-methodischen Konzeption, die ausschließliche Bevorzugung der sog. kommunikativen Methode, negativ aus.

8 Gespräch mit Dr. Gisela Gibtner und Dr. Rainer Paul, Vertretern des Goethe-Instituts Budapest, (25. Juni 2014) am Germanistischen Institut der Eötvös Loránd Universität über die Möglichkeiten der Lehrerfortbildung in Ungarn.

es auch wichtig, den FS-Lernern in MOE bewusst zu machen, dass Englisch ein Muss und Deutsch ein Plus ist. Englisch funktioniert als Mittel der globalen Kommunikation, als Lingua franca und weltweit gebrauchte Wissenschaftssprache, d.h. Lingua academica, weswegen auch sein Erlernen garantiert werden muss. Krumm (2012: 54) betont jedoch, dass auch die deutsche Sprache in dieser Region ihren legitimen Platz hat. Deutsch eignet sich und sollte als regionale Kontaktsprache für die Kommunikation zwischen mittelosteuropäischen Nachbarn verwendet werden.⁹

Im Sinne des Barcelona-Prinzips Muttersprache + 2 Fremdsprachen ist daher für die MOE-Region die Sprachlern-Reihenfolge Deutsch als die erste und Englisch die zweite Fremdsprache zu empfehlen (vgl. Földes 2009: 25). Das Englische sollte aus dem Grunde nicht als obligatorisch erste FS unterrichtet werden, weil dadurch die Illusion geweckt wird, dass keine weitere FS erlernt werden muss (vgl. Knipf-Komlósi 2009: 29).

Hinsichtlich der Zukunft der Germanistik spielt im Kontext der Wissenschaften auch der Aspekt ihrer Legitimation eine wesentliche Rolle. Die Germanistik als Wissenschaft muss „zumindest ein Stück“ auch „ihre gesellschaftliche Nützlichkeit beweisen, wenn sie weiterhin öffentlich finanziert werden will, wenn junge Leute das Fach studieren wollen“ (Krumm 2012: 53). Es muss dafür gesorgt werden, dass die StudentInnen der Germanistik hervorragend Deutsch (sprechen und schreiben) lernen und dass exzellente, begehrte DeutschlehrerInnen gebildet werden. In erster Linie ist hervorragende Ausbildungsqualität notwendig, denn „für die Gesellschaft sind Sprachkenntnisse und die Qualität der ausgebildeten Lehrkräfte immer auch ein Indiz dafür, ob die Wissenschaft gut ist oder nicht“ (Krumm 2012: 52). Zusätzlich müssen Deutschlehrer- und Germanistikverbände sprachenpolitisch aktiv bleiben bzw. noch aktiver sein, aber erst die Qualität der geleisteten Arbeit „legitimiert auch die sprachenpolitischen Forderungen“, betont Krumm (ebd. 54). Dazu ist Kräftevereinigung (vgl. Kegelmann (2008) und Kertész (2008)) nötig. Zum ersten soll durch Zusammenarbeit zwischen germanistischen Lehrstühlen, Instituten innerhalb des eigenen Landes fachinterne Interessenvertretung realisiert werden (z.B. regelmäßiger Austausch von Erfah-

⁹ Dazu prädestinieren das Deutsche nach Földes (2009: 24): die Nachbarschaftslage vieler MOE-Länder zum deutschen Sprachgebiet und dadurch ein direkter Kontakt mit deutschen Muttersprachlern. Die deutsche Sprache und der DaF-Unterricht blicken auf eine lange und reiche Tradition in MOE zurück, in den MOE-Ländern gilt die Germanistik als etabliertes akademisches Fach mit international guter Reputation und hoher akademischer Leistung. Deutschsprachige Länder gelten als wichtige Wirtschaftspartner, Investoren in MOE.

rungen in Arbeitsgruppen, Zusammenarbeit zwischen germanistischen Lehrstühlen, Instituten innerhalb des eigenen Landes. Dies soll durch Kooperation mit den Vertretern anderer Wissenschaftsbereiche (zum Beispiel mit Naturwissenschaftlern) ergänzt werden. Die Zusammenarbeit mit der Inlandsgermanistik, d.h. mit der deutschen, österreichischen Germanistik, in Form der Teilnahme an gemeinsamen Forschungsprojekten kann auch zur Legitimation des Faches wesentlich beitragen. Die Auslandsgermanistiken sollen selbstverständlich auch versuchen, sich erfolgreich in den Europäischen Forschungsraum zu integrieren, an laufenden internationalen Projekten teilzunehmen bzw. solche zu initiieren, selbst wenn es auch außerordentlich energie- und kraftaufwändig ist.

Last but not least soll die Kooperation, die Vernetzung mit anderen Auslandsgermanistiken, hauptsächlich in der MOE-Region erwähnt werden, deren Erwägung das deklarierte Ziel dieser Konferenz war.

Literatur

- AMMON, ULRICH (1991): *Die internationale Stellung der deutschen Sprache*. Berlin/New York: de Gruyter.
- AMMON, ULRICH (2010): „Die Verbreitung des Deutschen in der Welt.“ In: Krumm, Hans Jürgen / Fandrych, Christina / Hufeisen, Britta / Riemer, Claudia (Hgg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. 2 Halbbd. Berlin/New York: de Gruyter (HSK 35.2), 1368-1381.
- BASSOLA, PÉTER (2008): „Wohin steuert die ungarische Germanistik?“ In: Tichy, Ellen / Masát, András (Hgg.): *Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2007*. Budapest/Bonn: DAAD-GUG, 18-20.
- CHRIST, HERBERT (1995): „Sprachenpolitische Perspektiven.“ In: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hgg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 3., überarbeitete und erweiterte Ausgabe Tübingen/Basel: Francke, 75-81.
- EICHINGER, LUDWIG M. / PLEWNIA, ALBRECHT / SCHOEL, CHRISTIANE / STAHLBERG, DAGMAR (Hrsg.) (2012): *Sprache und Einstellungen. Spracheinstellungen aus sprachwissenschaftlicher und sozialpsychologischer Perspektive*. Tübingen: Narr (= Studien zur Deutschen Sprache 61).
- FABRICIUS-HANSEN, CATHRINE (2006): „Auslandsgermanistik – Germanistik im Ausland?“ In: *Deutsch als Fremdsprache 2006/2*, 67-70.

- FÖLDES, CSABA (2003): „Deutsch als leichte und sympathische Sprache?“ In: Stickel, Gerhard (Hg.): *Deutsch von außen*. Berlin/New York: de Gruyter (= Jahrbuch des IDS 2002), 74-98.
- FÖLDES, CSABA (2005): „Germanistik und ihre Variationen an der Schwelle neuer Herausforderungen im europäischen Hochschulraum.“ In: *Deutsch als Fremdsprache* 2005/4, 195-202.
- FÖLDES, CSABA (2009): „Germanistikunterricht in Ungarn und Deutsch als europäische Lingua franca.“ In: Böttger, Lydia / Masát, András (Hgg.): *Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2008*. Budapest/Bonn: DAAD – GUG, 22-25.
- FÖLDES, CSABA (2013): „Deutschunterricht im didaktischen Bezugsraum zwischen Mutter-, Fremd- und Zweitsprache. Fachgeschichtliche und sprachenpolitische Reflexionen anhand des Beispiels Ungarn.“ In: Grucza, Franciszek (Hg.): *Vielheit und Einheit in der Germanistik weltweit*. Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Frankfurt/M. etc.: Peter Lang (= Publikationen der Internationalen Vereinigung für Germanistik, IVG 18), 225-233.
- HESSKY, REGINA (1995): „Die Rolle der großen Verkehrssprachen in Ostmitteleuropa am Beispiel Ungarns.“ In: Wodak, Ruth / de Cilla, Rudolf (Hgg.): *Sprachenpolitik in Mitteleuropa*. Wien: Passagen Verlag, 63-74.
- HESSKY, REGINA (2013): „DufU und DaF – Vergangenheit und Zukunft. Subjektive Reflexionen zum fünfundzwanzigjährigen Jubiläum.“ In: *Deutschunterricht für Ungarn* 25/2013, 36-42.
- KATSCHTHALER, KARL (2009): „Germanistikunterricht in Ungarn und Deutsch als europäische Lingua franca.“ In: Böttger, Lydia / Masát, András (Hgg.): *Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2008*. Budapest/Bonn: DAAD – GUG, 26-27.
- KEGELMANN, RENÉ (2008): „Nicht ganz subjektive Bemerkungen zum Zustand der Germanistik in Ungarn nebst einigen Vorschlägen.“ In: Tichy, Ellen / Masát, András (Hgg.): *Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2007*. Budapest/Bonn: DAAD-GUG, 21-24.
- KERTÉSZ, ANDRÁS (2008): „Sind germanistische Forschungen noch zu retten? Bemerkungen zur Situation der Geisteswissenschaften im Ungarn der Jahrtausendwende.“ In: Tichy, Ellen / Masát, András (Hgg.): *Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2007*. Budapest/Bonn: DAAD – GUG, 30-44.
- KNIPF-KOMLÓSI, ELISABETH (2009): „Germanistikunterricht in Ungarn und Deutsch als europäische Lingua franca.“ In: Böttger, Lydia / Masát, András (Hgg.): *Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2008*. Budapest/Bonn: DAAD – GUG, 28-30.

- KOSTRZEWA, FRANK / V. RADA, ROBERTA (Hgg.) (2010): *Deutsch als Fremd- und Minderheitensprache in Ungarn: Historische Entwicklung, aktuelle Tendenzen und Zukunftsperspektiven*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- KRUMM, HANS-JÜRGEN (2012): „Veränderungen im Bereich des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen und deren Konsequenzen für die Ausbildung von Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrer: Überlegungen aus europäischer Perspektive.“ In: Feld-Knapp, Ilona (Hg.): *Beruf und Berufung. Fremdsprachenlehrer in Ungarn*. Budapest: Typotex Kiadó - Eötvös-József-Collegium, 53-74.
- NEUNER, GERHARD (1996): „Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch. Überlegungen zur Didaktik und Methodik und zur Lehrmaterialentwicklung für die 'Drittssprache Deutsch'.“ In: *Deutsch als Fremdsprache* 1996/4, 211-217.
- PUSZTAI, GÁBOR (2009): „Tiefflug ohne Absturz. Zukunftsperspektiven der Germanistik in Ungarn.“ In: Böttger, Lydia / Masát, András (Hgg.): *Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2008*. Budapest/Bonn: DAAD – GUG, 31-34.
- RAINER, PAUL (2001): „Deutschunterricht und Germanistikstudium in Ungarn.“ In: *Deutsch als Fremdsprache. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft*. Berlin/New York: de Gruyter, 1544-1551.
- SPANIEL, DOROTHEA (2004): „Deutschland-Images als Einflussfaktor beim Erlernen der deutschen Sprache.“ In: *Deutsch als Fremdsprache* 2004/3, 166-172.
- VIZKELETY, ANDRÁS (2009): „Zur Geschichte des Deutschen als 'lingua franca' in Ost-Mitteleuropa.“ In: Böttger, Lydia / Masát, András (Hgg.): *Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2008*. Budapest/Bonn: DAAD – GUG, 17-21.
- www.oktatas.hu/felsooktatas/felsooktatasi_statistikak [2.02.2013]